

A személyiség a pedagógiában

— Pszichológiai ismeretek alkalmazása —

Minden foglalkozásnak, így a pedagógiának is vannak, más foglalkozásoktól megkülönböztető *sajátos jegyei*. A pedagógiai tevékenység legáltalánosabb jellemzői, hogy benne

- a) személyiségeket alakítunk, fejlesztünk
- b) ehhez különböző személyiségek között kapcsolatokat teremtünk
- c) és a fejlődés folyamatában dinamikusan értékeliük a személyiségek tulajdonságainak (tudásuk, neveltségük) pillanatnyi helyzetét, tendenciáit.

Érthető, ha éppen ezért a pedagógiai tevékenység eredményességének egyik legfontosabb feltétele: *a személyiség ismerete*.

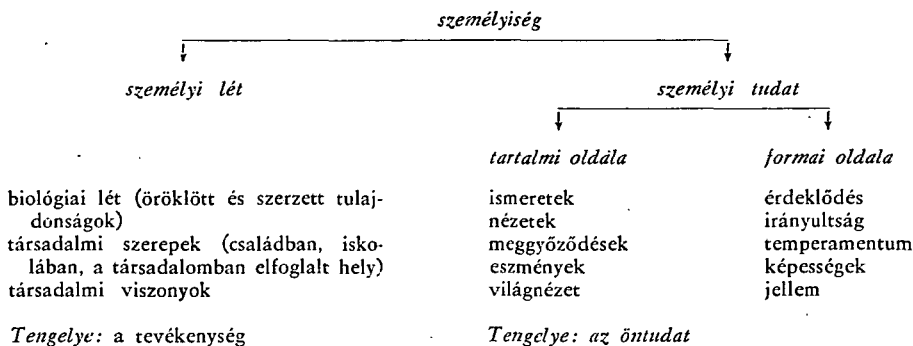
A személyiség fogalma

Négy fogalmat kell jól elkülönítenünk egymástól, bár ezek egymástól elválaszthatatlan dolgokat jelölnek. Ha *individuumról* beszélünk, akkor az önmagában tekintett, önállóan létező lényt, a biológiai létezőt, tehát az egyes embert nevezzük meg. *Egyeden* a társadalmilag létezőt, tehát a közösség, a csoport egy tagját értjük. *Egyéniségről* pedig akkor beszélünk, ha azokat a tulajdonságokat hangsúlyozzuk, amelyek az egyes embert minden más embertől megkülönböztetik. Egyéniségről szólva első sorban lelki, szellemi tulajdonságokra gondolunk.

A negyedik fogalom *a személyiség* szinte valamennyi tudományban szerepel, de mindegyik más-más jegyét ragadja meg. Ha a pedagógiában használjuk, akkor az ember személyiségén *biogén, pszichogén és szociogén elemeinek integrált egységét* értjük.

- | | |
|-------------------|---|
| Biogén elemek | a szervezet anatómiai, élettani sajátosságai, a feltételes reflexek, az élettani folyamatok, a mirigyműködés stb. sajátosságai, ösztönei, |
| pszichogén elemek | az emlékezet, érzelmek, jellem, akarat, képzelet, értelmi fejlettség, intelligencia, képességek, hajlamok, vérmérsékletek sajátosságai, |
| szociogén elemek | társadalmi, kulturális eszmények, célok, társadalmi szerepek, viszonyok, önismeret, politikai felfogás, világnézet sajátosságai. |

Ennek értelmében a személyiség egységes szerkezetét a legkönnyebben így vázolhatjuk fel:



A személyiség minden eleme tartozhat a külső és a belső réteghez. Pl. az az ismeret, amelyet valaki tud = külső réteg, amellyel azonosul = belső. Interiorizáláson azt a folyamatot értjük, amellyel valamit a külső rétegből a belsőbe viszünk át. Minden nevelés *alapfolyamata*: az interiorizálás.

A személyiség megismerése

A személyiség *szavak, tettek, viselkedések és reagálások útján* fejezi ki önmagát. Ezek közül legkevésbé a szavakat tekinthetjük megbízhatóknak. Az emberek szavakkal rendszerint nem azt fogalmazzák meg, hogy milyenek, hanem azt, hogy *milyenek szeretnének lenni*. Pl. a gyáva hősnek rajzolja meg magát, a szerény tudású bölcsnek kíván látszani, a gyenge erős stb. Nem tekinthetjük hitelesnek sem azt, amit valaki önmagáról vél, sem azt, amit mások mondanak róla, mert ebben más motívumok (irigység, féltékenység, harag stb.) az igazságnál is nagyobb szerepet játszhatnak. Nem véletlen, hogy mindig a halott nagyságot ismerik el az emberek, élőben rendszerint intrikálnak ellene (pl. Semmelweis stb.). Az értéktelen embereket igen gyakran idegesíti egy értékes személyiség közelléte, mert a rút ember nem szeret tükörbe nézni. Számukra az értékes ember a lelkiismeret tükre.

A tevékenységek közül elsősorban az érdekel bennünket, amely egy adott feladat megoldásához kapcsolódik. Egy pedagógus tevékenységében tehát az a döntő: miképp tanít; milyen kapcsolatokat teremt tanítványaival; milyen eredménnyel nevel; miképp találja meg helyét a közösségben. Súlyos hibákhoz vezethet, ha ezek helyett járulékos tevékenységeket értékelünk: tehát pl. miképp forog a közéletben; milyen nagy a hangja; hogyan szónokol... Az igazgató tevékenységének legfontosabb eleme: az iskola közösségi életének irányítása, vezérlése. A tanuló értékelésében mindenoldalúságra törekszünk, időnként azonban életének egy-egy meghatározott területére irányítjuk figyelmünket (vö. nevelési terv).

A személyiség viselkedéséről, reagálásairól különböző szituációkban szerezhetünk ismereteket. Megtudjuk pl., hogy az egyik rendszerető, a másik pedáns. Az egyik érzékeny, a másik hisztérikus. Mindkét vonatkozásban meg kell figyelni, miképp hajtja végre az egyén a neki tetsző és nem tetsző megbízásokat; miképp reagál kedvező és kedvezőtlen kritikára; milyen eltéréseket mutat saját és mások lazaságainak, hibáinak megítélésére; hogyan viseli el, ha a vitában nem neki van igaza stb. A reagálások egyébként állandósult szokáselemek, rendkívül sokat árulnak el a személyiségekről, mert gyors lejátszódásuk nem teszi lehetővé, hogy a gondolat és a tett közé más elemek (konform megfontolások, szerepjátás stb.) iktatódjának.

A személyiség megismerésére a tudomány sokféle *klinikai módszert* alkalmaz. Az iskola nem pszichológiai laboratórium, benne a pszichológiai ismeretek gyors és helyes alkalmazására van szükség *gyakorlati módszerek* segítségével. Éppen ezért a pedagógiában a személyiség megismerésének legfontosabb eszköze az életközelség. A pedagógus ne kérdőívekkel, eszközökkel teremtsen kapcsolatot tanítványaival, ne felméréseket végezzen, hanem vegyen részt munkájukban, szórakozásukban, figyelje meg őket munka, játék, pihenés közben. Megfigyeléseiről vezessen feljegyzéseket, vesse össze őket kollégái (pl. napközis nevelők) megfigyeléseivel. A lényeges adatok (szülők foglalkozása, keresete, műveltsége, lakáshelyzete stb.) rendelkezésére állnak, ezeket esetenként és szükség szerint teheti teljessé családlátogatásainak tapasztalataival. A személyiség megismerésében döntő szerepet játszik a gyermek számára spontánnak tetsző, a nevelő szempontjából nagyon is tervszerű, de közvetlen beszélgetés.

Jellemen a személyiség azon tulajdonságait értjük, amelyek szinte rányomják bélyegüket minden megnyilvánulására, és kifejezik sajátos viszonyát a világhoz, főképp a többi emberhez. A jellem biztosítja, hogy az emberek meghatározott körülmények között meghatározott módon viselkednek, reagálnak a környező világ hatásaira. A jellemfejlés legfontosabb eszköze az egységes követelmény, értékelési rendszer. Ezért nélkülözhetetlen a nevelésben a nevelőtestületi egység. A jellem jellemvonásokból tevődik össze. Ezek olyan lényeges tulajdonságok, amelyek az ember viselkedésének olyan vonalat adnak, amely a vele ellentétes vonalat eleve kizárja (a becsületes ember képtelenné válik becstelenül viselkedni!). Jellemről csak akkor beszélhetünk, ha az ember számára léteznek jelentős dolgok, eszmények, célok, amelyek motiválják cselekedeteiket.

A személyiség fejlesztése

Személyiséget csak akkor fejleszthetünk, ha a nevelőtestület határozott *célokat* tűz maga elé (milyen tulajdonságokat, jellemvonásokat akar kialakítani a tanulóknál?), összehangolja *módszereit*, amelyek segítségével a tanulók egyes tulajdonságait megerősíti, másokat pedig lerombol. Ezt csak az érheti el, aki *képes más emberekre hatni*.

A hatóképesség megszerzésében tartalmi és formai elemek játszanak szerepet. Tartalmi elem pl. a másik ember szeretete, megbecsülése, az őszinte érdeklődés problémái, gondolatai iránt. Formai a hangneme, a stílus, a beszélgetés tónusa. Hatni másokra csak az tud, aki önmagára is hat: állandóan képes önmagát fejleszteni. Ez a makarkonkoi tanulóva tanítás, nevelődvő nevelés.

Minden személyiségnek van *támadási pontja*. A személyiséget ezen a ponton lehet legkönnyebben megközelíteni, hatni rá, alakítani. A támadási pontot meghatározza az egyén

a) sajátos érdeklődése (pl. valamelyik tantárgy iránt, hobbyk, ezek segítségével különösen hathatunk),

b) önértékesítési igénye (pl. megdicsérünk valakit, akit eddig mindenki mindig csak szidott; megbízunk valakiben, aki mindenütt bizalmatlansággal találkozott; meggyőzzük, hogy valamilyen kedvezőtlen külső tulajdonsága szemünkben nem játszik szerepet; nem szidjuk, hogy piszkos, hanem megtanítjuk, miképp lehet tisztán tartania önmagát),

c) önmagukról alkotott elképzelésük (ne akarjuk azonnal lerombolni, hiszen legkönnyebben épp ebben az irányban fejleszthetjük),

d) eredményessége (az emberek szívesebben ismétlik azokat a cselekvéseket, amelyek sikerekhez juttatják őket).

A személyiség fejlesztésének leghatékonyabb eszköze a *belyes önismeret* kialakítása. Ehhez folyamatos és igazságos értékelésre van szükség. Felnőttet, gyereket rá kell nevelnünk, hogy cselekedeteiket a cél, eszköz és az elért eredmény összefüggésében reálisan tudják elemezni.

Tekintve, hogy a személyiség egyik tengelye a tevékenység, a személyiségeket nem prédikációkkal, hanem megbízásokkal, feladatokkal kell fejleszteni. Passzív úton személyiséget fejleszteni nem lehet. Érdeemes megfigyelni, hogy mindig a passzivitásra kényszerített tanulók okozzák a legtöbb gondot a családban, iskolában egyaránt. Az egyoldalú engedelmesség követelése a passzivitásra kényszerítés egyik formája. Az aktivitás tehát nem csupán egyik módszere a személyiség fejlesztésének, hanem elengedhetetlen feltétele. A személyiség lényege ugyanis az önmozgás, környezeti hatásokra, de önmagán belül alakul, fejlődik. Ezért naiv elképzelés, ha valaki úgy akar nevelni, hogy ő nevel, a gyerek pedig nevelődik. Nevelésről csak akkor beszélhetünk, ha a nevelő a neveltben az önnevelés, önfejlesztés igényét képes felkeltetni, és elfogadtatja vele az általa meghatározott fejlődési irányt. A személyiséget saját belső aktivitásának megindítása nélkül csak idomítani lehet, fejleszteni sohasem. Ha tehát azt akarom, hogy a tanuló valamilyen tulajdonságot elsajátítson, szókássá interiorizáljon, el kell érnem, hogy

a) felismerje az adott tulajdonság társadalmi és egyéni hasznosságát, értékesnek tartsa azt,

b) felkeltődjék benne az illető tulajdonság megszerzésének, elsajátításának vágya, igénye,

c) elfogadja tőlem az ennek érdekében nyújtott segítséget.

Sokáig élt pedagógiánkban az a hamis nézet, amely az ismereteket azonosította a személyiség fejlesztésének, a nevelésnek eszközeivel, módszereivel. E nézet szerint a jól megválasztott ismeretanyag meghatározza a személyiség fejlődésének irányát, végső soron tehát jellemét, világnézetét is. Ezt a nézetet *didaktikai racionalizmusnak* nevezzük, állításait maga az élet cáfolta meg. Egy ember neveltségében különböző elemek játszanak egymás mellé rendelt szerepeket:

ismeretei a tanítás-tanulás folyamatában elsajátított tényanyag, összefüggéseik, a törvények felismerése, rögzítése, meggyőződésének, világnézetének alapja. Ismereten azonban nemcsak ezt értjük. Tényezői: a személyiség társadalmi, termelési tapasztalatai (a látott példák), az erkölcsi, magatartási normák és formák (modor, stílus, hangneme stb.) is. Ha az ismeretelemek között nem alakul ki szerves összhang, csak tudáshoz vezetnek. A tudás önmagában még nem hat a cselekvésre, ehhez műveltségre kell szert tenni: a meggyőződéssé vált ismeretek egyéni rendszérére,

magatartása amely az emberek önmagukhoz való viszonyát tükrözi (szerény-beképzelt),

magaviselete amely a személyiségnek más személyiségekhez való viszonyát fejezi ki.

A személyiség harmonikus, sokoldalú fejlesztése ezek együttes fejlődését jelenti. Környezettől, előzetes egyéni emlékektől függően közülük más és más elem kerül előtérbe, mert pl. egyes tanulók odahaza nem találkoztak a műveltség megbecsülésével, igényével, nem sajátították el a legegyszerűbb magatartási formákat, illetve normákat sem. Náluk elsősorban ezeket kell kialakítani! Kialakításukban döntő szerepet játszik a *pedagógus személyisége*. Alapelvként szögezhetjük le, eredményes nevelésre csak az a pedagógus vállalkozhat, aki egész személyiségével nevel. Erre szoktuk azt mondani, hogy nemcsak állásnak, de *bívatásnak* is tekinti szakmáját. Az ilyen nem törekszik arra, hogy óráról órára példát adjon tanítványainak. Egyszerűen életével válik példájukká, sokszor példaképüké is.

A vezető személyisége

Joggal mondják, a pedagógia az egyetlen olyan életpálya, amelyben nincsenek Nemecsek. Az igazgató vezeti az egész iskolát, tehát vezérli azt a folyamatot, amely egyrészt felnőtt (nevelőtestületi tagok, szülők), másrészt fiatal személyiségek fejlesztésére irányul. Az osztálytanító, az osztályfőnök vezeti osztályát, a szaktanár a tanulói közösséget stb. A vezetői személyiség legelső megnyilvánulását abban ismerhetjük fel, *miképp értelmezi, és mire basználja saját vezetői szerepét.*

A vezetésben megtalálhatja valaki saját *batalmi ösztönei kielégítésének lehetőségeit.* A diktatórikus vezető típusa ez. Az ilyen vezető csalhatatlannak tartja magát, meg van győződve arról, hogy ő a közösség legjobb, legokosabb és mindenre legalkalmasabb tagja. Veszélyes az ilyen igazgató, de az osztályfőnök sem szerencse környezetének. Rájuk vonatkozik Csokonai szava: kanász lesz, kinek nevelője kanász. Korunkban még tanár-diák viszonylatában is előfordulhat, hogy az élet valamelyik területén a diák több ismerettel rendelkezik, mint vezetője. Ezzel még nem cserélhetnek szerepet. A vezetőt ui. az teszi jó vezetővé, ha a vezetéshez jobban ért, a lényeges dolgokat ismeri, saját szaktárgyát alaposan tudja.

A vezetésben felismerheti valaki *saját kényelmét* is. Ő közel van azokhoz, akiket vezet, felettései messzebb vannak tőle. A látszat nyugalomát igyekszik megteremteni: mindenki csináljon, amit akar, ő nem irányít, nem ellenőriz, megbízik annyira munkatársaiban, hogy botrányt nem fognak okozni. Az ilyen vezetés látszólag valóban békét teremt, a munka eredményességére viszont semmilyen hatása sincs, tulajdonképpen egy jó portással bármikor helyettesíteni lehet. Ezt a típust nevezzük ráhagyónak (*laissez faire*).

Végül lehet demokratikusan vezetni, amikor a vezető *a közös munka hatékonyságát, színvonalának emelését* tekinti legfontosabbnak. Ennek érdekében maximálisan gyakorolja a közösséggel együtt vezetői funkcióit: tervez, szervez, értékkel, dönt. Vezetése alatt nem kényelmes a munka, mégis élvezet irányításával élni és működni.

Minden ember — a vezető is — képet alkot saját magáról és tevékenységéről. Ezt a képet *autoképnek* nevezzük. Egészséges embereknél ez a kép mindig valamivel jobb a valóságnál. Veszélyes azonban, ha a kettő között nagy az eltérés. Ilyenkor veszi körül magát hízelgőkkel a vezető, mert azok autoképét magasztalják, és sohasem figyelmeztetik az annál lényegesen szürkébb valóságra. Ugyanakkor minden emberről és tevékenységéről képet alkotnak környezetének tagjai (beosztottjai, munkatársai, kartársai, sőt diákjai is). Ezt a képet *beteroképnek* hívjuk. Kialakulásában a tények mellett érzelmek, érdekellentétek és más tényezők is szerepet játszhatnak. A két kép ritkán esik egybe. Eltérésük lehet:

- a) minőségi (pl. az igazgató kiváló vezetőnek tartja magát, úgy érzi, mindenki tiszteli, pedig gyenge, ráhagyó vezető, akiben azt becsülik, hogy nem zavarja nyugalma).
- b) különböző irányú (Legveszélyesebb, ha egy pontban sem találkozik a két kép. A jó tanárról mások azt tartják, hogy gyengébb már el sem képzelhető.)
- c) különböző nagyságú (a túl nagy eltérés konfliktusok forrásává válik.)

Egy testület összetétele heterogén. Lehetetlent kíván az a vezető, ki az egész testületnek vagy valamennyi diáknak egyformán tetszeni szeretné. *Népszerűsége*n a valaki iránt megnyilvánuló általános rokonszenvet értjük. Motivumai szubjektívek, erősen érzelmi jellegűek: tetszés, szeretet. Forrásai: tetsző, vonzó tulajdonságok, vágyainak megfelelő magatartás, megszokásaink tiszteletben tartása. Mindezek függetlenek a tevékenység társadalmi céljaitól, illetve csak kivételes esetekben esik egybe a kettő. A népszerűsége törekvő vezető éppen ezért előbb-utóbb elvtelenné, meg-

alkuvóvá válik. Ezzel szemben *tekintélynek* azt a tiszteletet, megbecsülést, elismerést nevezzük, amelyet valaki egy adott közösségben képességeivel, magatartásával, eredményeivel érdemel ki. Tekintélye azok előtt is van az embernek, akik egyéb okok miatt nem értenek vele egyet, vagy éppen legszívesebben „megfojtanak egy kanál vízben”. A tekintély motivumai objektívek, és egybeesnek a tevékenység társadalmi céljaival. Tekintély nélkül a szó igazi értelmében vezetni nem lehet.

A vezetői személyiség lebecsülhetetlen elemei a megfelelő *vezetői tulajdonságok*. Ezek a tulajdonságok részben a vezető és munkatársainak (igazságos, figyelmes, határozott...), részben pedig a vezető és tevékenységének (türelmes, munkabíró, logikus...) viszonyában jelentkeznek. Sohasem szabad statikusan tekintenünk őket, mert mint tulajdonságok a tevékenység közben alakulnak ki, változnak, erősödnek vagy tompulnak. Nincs a pedagógiának nagyobb ellentéte, mint az, ha valaki saját vagy mások tulajdonságait adottnak tekinti, azokon változtatni nem tud, sőt nem is akar. Legveszélyesebb, ha másokat olyan tulajdonságokkal ruházunk fel, amelyek nincsenek meg bennük, vagy egyszer megvoltak, de már rég megváltak tőlük. Ez a statikus szemlélet idézi elő

- a) a fényudvar jelenségét egy jó tulajdonságot rávetítünk az egész személyiségre. Legjellemzőbb példája, ha a nekünk külsőleg tetsző egyént mindenben tökéletesnek látjuk.
- b) a beskatulyázást egyszeri hibát a személyiség állandó és megváltoztathatatlan tulajdonságának ítéljük.

Legnagyobb veszélyük, hogy klikkesedéshez, elvtelenséghez vezetnek. Nagyon gyakori jelenség pl., hogy pedagógusok tanulókat tehetségtelennek, reménytelennek bélyegeznek, mert azok nem tudják maguktól mindazt, amire nekik kellene megtanítaniuk őket.

A személyiség értékelése

Az értékelés pedagógiánk legtöbbet emlegetett, mégis legelhanyagoltabb területe. Tény ugyanis, hogy értékelni csak sajátos értékeket lehet, pedagógiai műveink ennek ellenére fel sem vetik a pedagógiai érték problémáját. (Először az Iskola-vezetés c. munka tesz erre kísérletet a szerző A pedagógiai tevékenység értékelése c. tanulmányában.) *Értéken* olyan tulajdonságokat értünk, amelyek a közösségre hasznosak és társadalmi célt szolgálnak. Ez a meghatározás egyidejűleg kitágítja és leszűkíti a *pedagógiai érték tartalmát*. Kitágítja, mert összefüggésében tarthatatlanná válik az a szemlélet és gyakorlat, amely egyenlőségelet tesz az iskolában értékelés és osztályozás közé. Személyiségekről semmi lényegeset nem mondunk, ha 4,5 és 2,1 eredményű tanulók között teszünk különbséget. A számok látszólag objektívek, de még a fiatalok tudásáról sem nyújtanak pillanatnyilag megbízható képet, hiszen a jelenlegi gyakorlatban az egyik iskolában elért 3,7 lehet több, mint a másikban kapott 4,8. Ugyanakkor leszűkíti is, mert számos olyan tulajdonság hordozói lehetnek iskolák és pedagógusok, amelyek az iskola társadalmi céljait nem szolgálják, így azok pedagógiai értéket nem hordoznak.

Természetesen nem könnyű ebben a vonatkozásban az elhatárolás. Egy igazgató könnyen úgy ítélhet pl., hogy az a tény: testnevelője bajnok, nem pedagógiai érték, sőt tanára nagyon sokszor hiányzik a munkából, helyettesítenie kell. Előfordulhat azonban — igen valószínű —, hogy a tanár sportteljesítményei ugrásszerűen megnövelik hatóképességét. Diákjai bálványként tekintenek rá, követik tanácsait, példáját, életmódját. Ebben az esetben, ha a példa, a hatás pozitív tartalmú, a sport-

eredmény egyben pedagógiai értékke is válik. Példánk arra figyelmeztet, hogy minden esetben egyedileg kell eldönteni az érték súlyát, tartalmát. Egy olyan tanulótól, aki orvos akar lenni, fejlett értelmi képességeket, szorgalmat, fizikából, biológiából átlag feletti tudást követelünk. Ebben az esetben sem elegendő ennyi. Ahhoz, hogy jó orvos legyen belőle, emberi tulajdonságokra, más jellemvonásokra is szükség van, hogy a beteg érdekét adott esetben alá tudja rendelni egyéni érdekeinek, anyagi céljainak. Ugyanakkor vétek egy becsületes, készséges gyermeket tehetségtelennek minősíteni csak azért, mert nem a szellemi érdeklődés jellemző rá, s egyik másik tantárgyból gyengébb előmenetelről tanúskodik. A tehetség igen sokoldalú lehet, fel kell számolni tehát mai egyoldalú értelmezését, és a jelenleginél lényegesen többre kell értékelni iskoláinkban olyan tulajdonságokat, mint pl. a segítőkészség, a munkabírási, az áldozatvállalás stb.

A személyiségek értékelését minősítésekben, jellemzésekben rögzítjük. Épp az előbb bírált szemlélet a forrása, hogy jellemzéseink egysíkúak és tudáscentrikusak. De még a tudást is csak szaktárgyi keretben értelmezzük, s ezért feltétlenül többre tartjuk Ohm törvényének ismeretét annál, ha valaki szükség esetén rendbe tudja tenni az iskola villanyhálózatát.

Az értékelésben figyelembe kell vennünk, hogy

a) a személyiségek valamilyen irányban fejlődnek, változnak (tökéletesednek, bomlanak). Lehetetlen tehát kijelentő, ténymegállapító mondatokkal értékelnünk. Mindig meg kell határoznunk a fejlődés irányát: *merről milyen irányban halad.*

b) a tulajdonságok igazi értéküket mindig más tulajdonságokkal való összefüggésükben nyrik el. A tulajdonságok nem abszolút értékek. Az, aki erejének fitogtatására veszélynek teszi ki életét, nem bátor, legfeljebb okatlanul vakmerő. Az, aki nehézség esetén megfontoltan cselekszik, még nem gyáva. Minősíteni összefüggésekben lehet. Ezért kell az embereket nagyon sok és sokféle élethelyzetben megfigyelnünk, ha véleményt szeretnénk róluk mondani.

c) Egy-egy személyiség a tulajdonságok bonyolult rendszere. Tulajdonságok kapcsolódnak biológiai létéhez (pl. álló vagy ellenálló képesség), társadalmi szerepeihez és viszonyaihoz (pl. önző vagy humánus). Reális értékelésről csak akkor beszélhetünk, ha valamennyi lényeges tulajdonságot figyelembe veszünk, és mérlegelünk.

d) A pedagógia nemcsak érték megőrző, átadó, hanem *értékeket termelő tevékenység is*. A pedagógiai folyamatban létre jövő értékek a képességek. Súlyos hiba, hogy egyesek a képességeket összetévesztik a pillanatnyi tudással. Különösen a tanulás kezdeti időszakában forog fenn ez a veszély, hisz a gyerekek nagyon különböző társadalmi környezetből, hatásrendszerből érkeznek az iskolába. Könnyen azt a képet alakítják ki magukról azok, akikkel már otthon is rendszeresen foglalkoztak, hogy fejlettebb képességekkel rendelkeznek, mint azok, akik szinte üres lappal lépik át az első osztály küszöbét. Minden tanuló képességeit fejleszteni lehet, de nem mindegyikben ugyanazt és ugyanolyan mértékben. A botfülűből képtelenség muzsikust, másokból pedig nyelvzsénit nevelni. De nem is ez az iskola célja. Az iskola előtt nagyobb, szebb feladatok állnak. Lehetővé kell tennie, hogy valamennyi gyermek és fiatal

1. megtalálja helyét társadalmunkban,
2. képessé váljon arra, hogy meg is állja azt,
3. hogy tudásával, magatartásával önmaga és környezete számára boldog életet teremtsen.